

FLEURI, Reinaldo M. Il Potenziale Educativo del Conflitto.

**INFORMAZIONI per una pedagogia popolare (MCE)** - "Il conflitto in gioco nella pratica educativa": dossier formazine, Verona (Italia), v. 3, n. 1, p. 5-11, 1996.

# informazioni

**m.c.e.**

per una pedagogia popolare



## **SPECIALE SCUOLA ESTIVA Boscochiesanuova (Verona) Agosto 1995**

M.C.E. - SEGRETERIA NAZIONALE

VIA DEI PICENI, 16

00185 ROMA RM

**1**

biblioteca Fleuri

n + Fleuri 617 v  
1996

**Gennaio 1996**

**movimento di cooperazione educativa**

# IL CONFLITTO IN GIOCO NELLA PRATICA EDUCATIVA

*Boscochiesanuova 1995*

## DOSSIER FORMAZIONE N. 3

*a cura di  
Domenico Canciani  
e Marcello Sala*

**Altri interventi sui temi della terza scuola estiva, pubblicati sulla stampa periodica Mce**

\* Allesti Silvana, La mappa che non c'è, in *Coop. Educ.* n. 4/95, *La N. Italia* ed.

\* Bacchi Maria, All'origine della Differenza, in *Cooperazione Educ.* 3/95, *La N. Italia* ed.

\* Canciani Domenico, Un laboratorio per imparare a giocare, in *Cooperazione Educ.* n. 4/95, *La N. Italia* ed.

\* Goffetti Fernanda, Fatti da te la tua storia, in *Coop. Educ.* n. 3/95, *La N. Italia* ed.

\* Martignone Marina, Dove nascono le idee, in *Informazioni Mce* n. 8-9/95

\* Rimondi Angelo, Teatro scientifico. Costruzione di conoscenza e conflitti cognitivi nella pratica educativa, in *Coop. Educ.* n. 4/95, *La N. Italia*,

## SOMMARIO

### parte prima: SGUARDO D'INSIEME

- \* Questo dossier..... pag. 2
- \* Introduzione al tema. D. Canciani ... pag. 2
- \* Il potenziale educativo del conflitto. Iper testo a più voci, Reinaldo M. Fleuri ..... pag. 5
- \* Il giornale e la comunicazione, Emanuele Manzato..... pag. 12

### parte seconda: LABORATORI

- \* Corpo in esplorazione. La messa in scena, Letizia Ortolani e Claudia Rinaldi..... pag. 13
- \* Venere, un lago da gestire, V. Bonardo . pag. 17
- \* Giocare per crescere. Il mondo nascosto. Laboratorio per bambine, Paola Bonis, Maria Marchegiani, Daniela Rossato..... pag. 18
- \* Le vie dei canti nel parco delle sculture. Laboratorio teatrale nella natura, C. Favaro, P. Manuzzi, M. Sala, R. Scanavini..... pag. 20

### parte terza: OSSERVAZIONE

- \* Riflessioni semiserie. Osservando il Lago di Venere, di Giovanna Lazzarin..... pag. 22
- \* Animare l'osservazione nel laboratorio "teatro scientifico" Marcello Sala ..... pag. 25
- \* Animare l'osservazione: una scommessa. Laboratorio sette, G. Dell'Orfanello.... pag. 26

### parte quarta: SEMINARI

- \* I conflitti nella relazione con sé e con l'altro. Il seminario A, Silvana Allesti ..... pag. 28
- \* Il conflitto cognitivo. Materiali dal seminario B, Marcello Sala, Fabio Guindant..... pag. 30
- \* Dall'espressione alla gestione del conflitto. Il seminario C, Domenico Canciani..... pag. 33

### parte quinta: INTERVENTI

- \* Ruoli e stereotipi, Paola Falteri..... pag. 35
- \* Gioco e narrazione, G.C. Cavinato... pag. 38

### parte sesta: RIFERIMENTI

- \* Bibliografia tematica, a cura dell'Equipe Pse ..... pag. 39



sunte nella loro complessità; le persone hanno rappresentazioni mentali profonde diverse dell'essere insieme, dei rapporti con l'autorità, del perché si sta insieme, dei rapporti tra individui e sottogruppi, ed esse vengono continuamente rimesse in gioco come anticipazione della realtà. Intrecciandosi con le ansietà che percorrono le situazioni di gruppo, producono atteggiamenti e comportamenti collettivi finalizzati ad attenuare la paura di dividersi, di confliggere, di rompersi e l'impossibilità di stare insieme in modo fusionale. Sono dinamiche che conosciamo, che vediamo e viviamo a scuola, quali la individuazione di un nemico esterno, la ricerca del capo, di patti e di alleanze....

Possiamo chiederci oggi come un dispositivo formativo quale il laboratorio possa prendere in considerazione i diversi piani del discorso.

Nell'esperienza del laboratorio convergono più piani: dalle proprie aspettative personali alle relazioni interpersonali al contratto e al compito del gruppo.... Il laboratorio non è solo il spazio del gruppo che fa ed è soddisfatto di sé e dei suoi contenuti, è anche momento di ricerca nella direzione di comprendere la complessità dei processi di formazione, e per ciò da esso si sviluppano altre piste in cui sono presenti l'analisi, la rielaborazione, la riflessione. Così è stato introdotto un osservatore in laboratorio con il compito di aiutare i partecipanti nella ricostruzione del percorso compiuto; per questo i gruppi-laboratorio si incontrano nei seminari, per confrontarsi e dare spazio alla riflessione sulle tematiche affrontate e sui nodi educativi.

Se questo è il quadro nel quale la Scuola Estiva intende muoversi, va però aggiunto che abbiamo cercato di porre una particolare attenzione al significato dell'esperienza. Essa infatti vuole essere una esperienza globale, umana e professionale, della quale ciascuno è protagonista. Il contesto di proposte e momenti variamente collocati lungo l'arco delle giornate, ha lo scopo di creare un tessuto nel quale le relazioni possano svolgersi: condividendo spazi e luoghi, momenti di lavoro e di vita, intendiamo riportare l'esperienza in una situazione nel quale l'apprendimento sia possibile e creativo, in cui ciascuno possa prendere quanto gli serve, e dare quanto può, perché la scuola estiva sia una esperienza umana e di crescita personale e professionale.

## IL POTENZIALE EDUCATIVO DEL CONFLITTO

**Ipertesto a più voci**

**di**

**Reinaldo Matias Fleuri**

Come si affrontano i conflitti? E proprio questa la sfida che mi ha portato alla Scuola estiva 1995. Appena giunto dal Brasile per un soggiorno di un anno in Italia, sono riuscito ad arrivare sulle cime dei monti di Boscochiesanuova verso la fine del vostro convegno annuale. Era scura e fredda quella notte del 28 agosto, sui 1505 metri di altitudine. Ma il clima allegro e accogliente della festa in mezzo alla quale io e la mia famiglia siamo capitati, ci ha fatti subito sentire a nostro agio.

Mi sono inserito nel gruppo che discuteva la dimensione sociale del conflitto. Sono stato attento per capire i giochi di ruolo presentati e il dibattito che ne è seguito.

E mi sono trovato, non del tutto consapevole, ad essere osservatore del seminario e della scuola estiva. Ho cercato di connettere la molteplicità delle voci, scoprendo la loro connessione con i temi del conflitto.

Questo scritto è l'invito ad un gioco in cui i lettori possono aprire nuove finestre per aiutare a scoprire nuovi significati.

### **1. Il conflitto è costitutivo del gruppo**

Siamo in un momento di perplessità. Abbiamo passato la soglia di un'utopia che ha attraversato la nostra generazione. Pensavamo che ci fossero gruppi non conflittuali. Nel seminario abbiamo invece capito, collettivamente, che il conflitto è parte integrante di un gruppo. Credo che individualmente ciascuno di noi abbia già fatto questo percorso; però avendolo fatto insieme abbiamo trovato un significato nuovo. E' la presa di coscienza che non esiste la possibilità di risolvere il conflitto mediante la sua espulsione. Occorre un profondo cambiamento di atteggiamento, una rivalutazione della positività e della negatività del conflitto, una ricerca su che cosa sia il conflitto in educazione. D. Canciani.

*Ci sono conflitti che fanno parte della dimensione strutturale dell'essere gruppo in quanto tale, gruppo che si configura come luogo di costruzione e di realizzazione e di sviluppo*



personale e nello stesso tempo come luogo di rapporto di vicinanza con l'altro, di confronto con lo straniero in assenza di separazione organizzativa.... Sotto questo profilo, ricercare e promuovere, attraverso attività formative, situazioni di gruppo di lavoro armoniche e aconflictuali va scritto nel registro dell'irreale, delle illusioni. L'unica possibilità che abbiamo è quella di poter accogliere, riconoscere e dar senso al conflitto ineludibile. A. Riccio, 1994

Dove ci porterà la consapevolezza della inesorabilità del conflitto? Alla lotta senza fine verso il suo superamento. Alla accettazione delle inevitabili conseguenti letture? Oppure...

Ci troviamo sulla soglia di un salto di dimensione? O. Mele, 1993

Si sono esplorati intrecci tra il conflitto personale e le sue ricadute nella relazione con l'altro.

L'immagine bambina della nostra nascita torna continuamente nei nostri pensieri adulti e nel nostro immaginario sul mondo. Remota e vicinissima entra, più di tutto il resto, nella immagine d'infanzia che trasmettiamo ai bambini e alle bambine. In una tessitura si intrecciano ricordi familiari, racconti, silenzi, censure, ombre. Su questa tessitura si iscrive il senso di sé, l'identità in divenire di ognuno... M. Bacchi e F. Goffetti, lab. 2

Il laboratorio di vissuto corporeo punta l'attenzione sul conflitto inteso come contrapposizione manifesta o latente di esigenze interne contrastanti presenti nel soggetto donna. Alle donne viene proposto di giocare lo scarto, la difficoltà, il conflitto possibili tra il dentro e il fuori... L'obiettivo consiste nel portare alla luce e rappresentare, rappresentarsi ciò che non è facilmente visibile né toccabile, a partire dal sentire, dal vivere, dal percepire i propri confini corporei, base di ogni processo cognitivo... C. Rinaldi, L. Ortolani, lab. 7

Si tratta in sostanza dell'apertura di uno spazio reale e mentale nuovo: la donna, la sua corporeità, la sua sessualità in sé e per sé; una vasta area di indeterminazione, uno spazio da colmare con un ascolto nuovo, con un nuovo

immaginario, con ridefinizioni con se stesse, le altre, gli altri. S. Dinelli

Il conflitto vissuto nel processo di costruzione dell'identità personale richiama il tema della Scuola Estiva di Caorle 1993 - Percorsi dell'identità nella formazione degli educatori e delle educatrici -, ovvero il tema dell'identità plurima.

I conflitti fanno sì che ognuno faccia i conti con un'identità propria che non è monolitica e che è richiesta di giocare su più piani. In situazioni di conflitto ed in momenti diversi ognuno rappresenta più identità. Quest'identità variegata e molteplice scorre continuamente tra il rischio della frammentarietà e il desiderio di centralità. L'identità plurima è una realtà che caratterizza le società urbane contemporanee. Data la molteplicità degli ambiti di esperienza e la varietà contraddittoria degli orientamenti culturali ai quali siamo esposti, l'unitarietà del soggetto è problematica e sempre da ricostruire. Levi Strauss sostiene che l'unitarietà è sempre costruita, in ogni società, ma oggi è difficile. La si può considerare anche un dato positivo, ma è da specificarne la ragione: essa non implica necessariamente conflitto, anzi può consentire di affrontare le contraddizioni assumendo ruoli di volta in volta coerenti. Credo che comporti tuttavia un conflitto interno. P. Falteri.

Il conflitto dunque, se non archiviato come disturbo, può portare dei benefici al gruppo, rendendo possibile la differenziazione e la creatività. Una positività intesa però anche come inesorabilità, poiché non c'è gruppo che possa essere immune dal conflitto.

Il conflitto pertanto, va espresso e affrontato.

## 2. Espressione del conflitto

La comprensione dell'altro non consiste esclusivamente, né in linea principale, nel mettersi nei suoi panni (empatia), quanto nella capacità di accettare e confrontarsi con l'altro in quanto diverso da me (exotopia). In questo senso l'osservatore non può non assumere anche se stesso, le proprie emozioni, i modi abituali di pensiero. L'interrogarsi intorno alla propria identità come parte fondamentale di ciò che intende osservare... Osservare qualcuno è allora guardarlo, prenderlo come oggetto, ma nello stesso tempo è essere presi come oggetti da lui. Guardare non



*è più un'azione unilaterale, ma diventa un'azione bilaterale, è un rapporto... Fabbri, 1990*

Due laboratori avevano un dato costitutivo interessante in comune: il fatto d'essere giochi di ruolo. E il seminario si è molto soffermato su come attraverso il gioco, e il gioco di ruolo in particolare, si possa dare espressione al conflitto. Ci è sembrata una pista molto ricca da un punto di vista educativo, che però non appartiene alla scuola: viene dalla sociologia, dalla psicologia, dall'informatica e invita la pedagogia ad esplorarla. D. Canciani

*Il laboratorio vuole essere la simulazione di una questione controversa: il gioco di ruolo può essere inteso infatti come una attività di training non-violento, cioè come momento di ricerca creativa e costruttiva di soluzioni al conflitto. La questione simulata vuole essere uno spunto per la riflessione su quanto accade nella realtà... Lo scopo è esplorare l'assunzione di ruoli fittizi indossando panni altrui, per analizzare problemi, operare scelte, prendere decisioni. La gaming simulation è utile per individuare i diversi tipi di reazione, gli atteggiamenti, i sentimenti presenti nella situazione... P. Bonis, V. Bonardo, lab. 4.*

*Il laboratorio vuole esplorare la possibilità dell'incontro con l'altro/ lontano, come occasione per interagire con situazioni, ambienti, persone diverse socialmente e culturalmente, cercando di indagare lo spazio che ce ne separa; spazio tutt'altro che vuoto, anzi, denso di rappresentazioni, fantasie, desideri, paure, aspettative... E' una proposta di role playing in cui i partecipanti sono messi in nella condizione di entrare nei panni di una serie di personaggi e sperimentare sentimenti, reazioni, comportamenti che li caratterizzano. Lo sfondo proposto dal gioco è un progetto di cooperazione internazionale... R. Brodetti, lab. 6.*

I giochi di ruolo partono dalla scelta dei personaggi. In quei momenti ciascuno rappresenta parti di sé. Parti complementari, oscure, contrarie che chiedono di esternarsi, che domandano riconoscimento. Credo che non si possa negare che esiste una relazione intima e segreta, tra la persona e il personaggio che essa rappresenta. D. Canciani

*Il gioco deve durare poco. Giocarsi per un lungo tempo, su un determinato conflitto, porta a*

*perdere parti di sé e non porta a leggere la realtà. E. Borri.*

*Nel gioco mi trovo a rappresentare un ruolo che non ho scelto né definito. Faccio fatica a identificarmi con il personaggio. Anonimo*

*Per quanto io cerchi di mettermi nei panni dell'altro, alla fine sono sempre io nei suoi panni, non sono l'altro. Quando provo a fare questo percorso vivo anche grandi conflitti, ma prendo coscienza di me... e progressivamente sono incuriosita anche dall'altro che sto rappresentando. D. Cesarin*

*Pure rappresentandolo attraverso filtri e stereotipi, mettersi nei panni altrui ci rende consapevoli: anche che lo stereotipo è un modo economico di rappresentare l'altro... P. Falteri.*

*Il gioco crea l'opportunità di esprimere le diverse parti e dimensioni della personalità. Da bambina sono stata educata a controllare le emozioni. Nella mia crescita ho cercato un tipo di lavoro che facesse emergere le parti più autentiche di me. A questo scopo serve molto il gioco di ruolo. L'ambiente protetto del laboratorio rende più facile ricostruire i conflitti, che sono fatti di emozioni. Nei contesti quotidiani è più difficile esplicitarli, perché c'è rischio e paura. Così proprio l'artificialità del gioco contribuisce a smorzare il conflitto e permette di far emergere le emozioni, le parti autentiche di ognuno; porta ciascuno al riconoscimento di sé e della propria frammentazione, e facilita l'apertura all'altro. Ma nella scuola il gruppo e il gioco sono terribilmente assenti: credo perché le rappresentazioni di gruppo sono complesse e ciò agli insegnanti mette la paura di perdere il controllo della classe. S. Lino.*

*L'esito dell'emersione del conflitto in pochissimi casi è però il loro superamento: molti sono i conflitti che divengono distruttivi; tante volte un buon esito è che i conflitti possano essere sopportati. D. Cesarin.*

### **3. Contenimento del conflitto.**

La distruttività giunge con la paura, quando l'individuo sente minacciata la propria sicurezza. La minaccia a questo livello scatena meccanismi di lotta per la sopravvivenza, per cui si ammette anche



la distruzione dell'altro. Quanto più ci si sente minacciati, tanto meno si è in condizione di elaborare il conflitto. D. Canciani.

*La lotta è contro la morte. Attraversiamo i conflitti finché non sentiamo il rischio di morire. Se ci sentiamo minacciati ci difendiamo con tutti i mezzi. Fino a quando siamo pronti a rischiare?* P. Flaborea.

*Da un punto di vista psicoanalitico, ogni forma di conflitto, intrapsichico o interindividuale, può essere ricondotta alla bipolarità contraddittoria delle pulsioni di vita e di morte.... Lo scopo di Eros è di creare legami (unità sempre più grandi), e di conservarle: è il legame armonico. Lo scopo di Thanatos mira invece alla riduzione completa delle tensioni e fa coincidere pulsione di morte e di distruzione. Pertanto momenti di distacco, separazione e rottura sono inevitabili in ogni individuo e intervengono a modificare i suoi legami e la sua relazione d'oggetto. Nessuna delle due pulsioni è più viva dell'altra. Per questo il soggetto si serve talvolta della pulsione di morte per garantire la sua sopravvivenza.* A. Riccio, 1994.

*Nella sua descrizione del sistema come una serie di circuiti omeostatici, Ashby mette in luce che impedire il cambiamento delle variabili superficiali equivale a favorire il cambiamento di quelle più profonde. Così forse il sintomo rappresenta una sorta di protezione dei circuiti omeostatici profondi attraverso la manifestazione del cambiamento di variabili più superficiali. E viceversa, però, se il cambiamento della variabile superficiale è impedito dal non ascolto del sintomo, il cambiamento è per così dire, costretto a scendere a livelli più profondi. In questo quadro in cui la malattia è un aspetto sia pure estremo, delle strategie autocurative del corpo, anche la morte non appare più l'opposto della vita, ma ciò a cui la vita è continuamente esposta.* O. Mele.

C'è allora la possibilità di pensare la vita e la morte non solo come poli opposti: questa permanenza statica al livello di figure mutualmente escludentisi ci conduce alla distruttività. Invece l'assunzione della relazione dinamica e complessa che costituisce queste manifestazioni (morte/vita) apre gli orizzonti della costruttività.

A livello educativo un percorso dalla distruttività alla costruttività attraversa dunque il conflitto, saldamente contenuto da buone relazioni affettive. D. Canciani

*Mi pare di scorgere la paura di una differenza di ruolo riguardo agli alunni. E' faticoso porre limiti perché i giovani oggi si vedono onnipotenti. A questo può servire la valutazione.* M. Giovanna Lazzarin.

*Quando un insegnante ha un atteggiamento d'apertura e reciprocità con i ragazzi, questi lo considerano un professore umano.* S. Lino

A. Riccio suppone che la vicinanza, l'affinità, l'eguaglianza non controllate rendano il rapporto pericolosamente privo di differenze, cosicché diviene essenziale per ognuno affermare la propria identità. Per questo la rottura può costituire una modalità di vita per tentare di sfuggire ad un fantasma di fusione mortifera o all'eternità del legame. Così il rapporto affettivo viene allontanato come pazzia, e il modo formalistico di relazionarsi con l'altro viene accolto come più sicuro per il mantenimento dell'identità individuale, poiché non c'è il rischio di fusione.

Rimanendo però nella formalità del rapporto viene meno la possibilità di autonomia e di reciprocità. Negando ogni identità di sé con l'altro, si fa luce solo sull'altro, che appare come unico soggetto nella relazione: come agente/maestro, o come subalterno/schiavo.

C'è dunque il medesimo rischio di perdita dell'identità sia nel rapporto affettivo sia nel rapporto formalistico: mantenendo la bipolarità non c'è possibilità di autonomia e di reciprocità. Questa antinomia, questo paradosso, ci invita a cercare soluzioni nel superamento della oppositività: cioè del modo bipolare ed escludente di capire e stabilire relazioni.

Ma il percorso di attraversamento del conflitto non è solo contenimento affettivo, ma anche ricerca di regole. La prima intesa per l'espressione del conflitto è sulle regole, e non sempre esse sono condivise. Il primo conflitto si sposta così sulla ricerca di regole condivisibili. D. Canciani

*L'importante è trovare una regola che rispetti tutti e possa condurre ad una decisione.* R. Rizzi.



*Quando accadono i conflitti cerco di stabilire regole quali distribuzione degli spazi, del tempo... Ogni sistema di regole è un'istituzione. Il problema è la sua cristallizzazione. M. G. Lazzarin.*

Un'intuizione fondamentale nella mia pratica di educatore ho espresso nel libro *Educar para que?* Il soggetto del processo pedagogico di liberazione non può essere altro che lo stesso gruppo. In altre parole, si può superare l'autoritarismo delle relazioni pedagogiche soltanto quando le decisioni fondamentali riguardanti la programmazione, esecuzione e valutazione del lavoro collettivo sono veramente discusse, definite e assunte dallo stesso gruppo interessato. Invece, quando si costruiscono queste decisioni al di fuori e al di sopra del gruppo... la conduzione del gruppo tende a configurarsi in maniera alienata e autoritaria.

Qui c'è una contraddizione strutturale nella pratica pedagogica della scuola, tra livelli personale e istituzionale dei conflitti.

*Ogni gruppo di lavoro si deve costantemente confrontare, nella sua vita lavorativa, con due questioni: le relazioni in gruppo e l'oggetto di lavoro. La compresenza di questi due poli è ineludibile, è un dato strutturale in quanto i gruppi di lavoro si costruiscono e si sviluppano nell'ambito di un contesto organizzativo e sociale per la realizzazione di obiettivi e compiti lavorativi. A. Riccio, 1994.*

Nella scuola non c'è solo una relazione personale tra insegnanti ed alunni, ma c'è un nesso tra questa relazione e il compito educativo. Il quale non è definito in modo assoluto e inalterabile: sia il contenuto dell'insegnamento che le metodologie sono ogni volta da ridefinire, sempre da articolare. Il mestiere dell'insegnante è più difficile di quel che sembra: il compito non è depositato integralmente da nessuna parte e nemmeno il significato che gli viene attribuito. Una buona metafora per capire questo è quella della figura e dello sfondo: il significato non sta in nessuno dei due, ma nel continuo mutare del rapporto tra di loro. D. Canciani.

*Quel che mi disturbava nel progetto in cui mi sono trovata è che sembrava sfuggire che il rapporto educativo è tra noi, gli alunni e il*

*compito educativo. la pratica educativa ha compiti precisi attinenti alla trasmissione dei saperi... M. G. Lazzarin.*

#### 4. Contraddizioni nella scuola

Nel difficile e fluido mestiere educativo è possibile vedere almeno tre contraddizioni di fondo che si intrecciano:

- a. lo scontro tra le generazioni,
- b. l'urto tra rapporti personali e ruoli istituzionali,
- c. la collisione tra l'autonomia del gruppo e l'organizzazione della disciplina.

La prima contraddizione riguarda il modo di sentire e affrontare i problemi degli adulti e quello dei giovani. P. Falterì dice che i bambini sono diversi dagli educatori non solo per l'età: hanno universi culturali diversi, dovuti al mutamento veloce del mondo attuale. Essi vivono una complessità di esperienze molto alta, in contatto con diversità culturali forti, e ne devono trarre una sintesi: la costruzione della quale dipende dalla relazione con gli adulti.

La seconda contraddizione entra più nel merito del compito educativo. P. Falterì continua ricordando che l'insegnante si confronta con un gruppo di età ed interessi diversi dai suoi, e deve trasmettere una cultura attraverso un gioco istituzionale composto di ruoli precisi. Ma per trasmettere ai giovani i contenuti di una disciplina c'è bisogno di stabilire dei rapporti con la diversità culturale delle nuove generazioni, capaci a volte di sconvolgere il sapere istituito. La relazione tra il nuovo e l'istituito è dunque sempre conflittuale, l'insegnante ne è il centro, e su questo si giocano le possibilità che i mutamenti avvengano.

Infine una terza contraddizione riguarda i rapporti personali, vari e mutevoli, e la disciplina, intesa come struttura di potere che viene costituendosi nei tre ultimi secoli nel mondo occidentale (cf. M. Foucault: *Sorvegliare e punire*). Infatti l'istituzione scolastica si sostiene mediante meccanismi di potere - come gli orari, la divisione cellulare degli spazi, il sistema classificatorio di promozione, i sistemi centralizzati di controllo collettivo, i procedimenti di vigilanza e di punizione, gli esami - che gerarchizzano le relazioni rendendo difficile che i conflitti si manifestino e siano elaborati in rapporti interpersonali basati sulla reciprocità. Anzi, l'atteggiamento di accoglienza, benché visto dagli stu-



denti come un atteggiamento umano, viene istituzionalmente considerato come anormale.

Tale contraddizione non sembra avere una soluzione semplice. S. Lino nota che, se viene abolito l'esame, strumento che istituzionalizza i rapporti di discriminazione, si scardina l'ordine scolastico. E una attività anti-istituzionale all'interno dell'istituzione è insostenibile. R. Traniello indica un'uscita di mediazione: considerando che nella scuola primaria il sistema classificatorio è un'esigenza più degli adulti che dei bambini, si può mantenere un rapporto personale di cooperazione e reciprocità con essi, restringendo l'attribuzione dei voti e la classificazione dei comportamenti ad un livello strettamente formale, senza lasciare che influisca sui rapporti personali. La contraddizione strutturale in questo modo rimane aperta.

Negare il conflitto però, sembra proprio un modo per mantenerlo. Paradossalmente potrebbe essere il desiderio di superamento assoluto del conflitto a indurre atteggiamenti di negazione di esso e, conseguentemente, di mantenimento di esso allo stato insolubile. Il desiderio di perfezione ci immobilizza, conclude R. Traniello.

### 5. Riconoscimento del conflitto

Il passaggio dal contenimento al riconoscimento del conflitto passa attraverso l'ammissione dei contendenti, dei contenuti della contraddizione. Per avere un esito evolutivo occorre dare dignità all'avversario, riconoscendo che hanno un senso le sue ragioni. Questo può non risolvere il conflitto, ma da punto di vista educativo costituisce un interessante passo avanti, giacché la consapevolezza del conflitto aiuta a renderlo tollerabile. E la tolleranza nei confronti del dubbio ci rende capaci di apprendimento, di evoluzione, ci mette in condizione di aiutare meglio i bambini a crescere sopportando l'incertezza e senza il bisogno di avere comunque ragione.... Il superamento va inteso come possibilità di convivenza con le proprie contraddizioni, come possibilità di riconoscerle innanzitutto i propri conflitti evitando così di proiettarli continuamente sugli altri. D. Canciani.

*Più ignorante ero riguardo all'argomento, più affrontavo la situazione con la presunzione e la violenza. La conoscenza avuta a poco a poco permetteva di affrontare i conflitti con più tranquillità, senza contrapporsi. B. Campolmi.*

*In classe ci sono continue liti tra gli alunni e tra questi e me, come insegnante. Quando non riesco a capirli immediatamente, sono portata a reagire soffocando il conflitto. Eppure c'è bisogno di essere positiva e riconoscere i conflitti in classe, perché sono necessari per mantenere il gruppo insieme. Occorre invece curarsi affinché il conflitto non diventi patologico. T. Moscon.*

*Nel corso degli anni ho imparato a gestire i conflitti. Con i bambini invece ho avuto più difficoltà: non permettevo che venissero fuori in classe. Ho studiato, ho cercato di gestirli e i rapporti sono migliorati.. Anonima.*

### 6. Gestione dei conflitti

La gestione dei conflitti rappresenta una grande difficoltà, non solo del Mce, né solo degli educatori, ma del nostro momento sociale: può essere tradotta in difficoltà di costruire decisioni condivisibili, oppure in altre parole essa è la parte visibile della fatica di assumersi delle responsabilità. Uno dei terreni della ricerca di questa mediazione è la politica. La quale, intesa come Polis -suggeriva G. Lazzarin -, ovvero spazio sociale è in crisi: viene così a mancare un terreno di scambio, in cui il gioco della contrapposizione è permesso e utile a trovare le migliori soluzioni per la comunità. D. Canciani..

*Sembra che nei gruppi non ci sia stato il conflitto. Perché? Il lavoro procedeva per mediazioni per cui i conflitti venivano superati? Oppure è successo che qualcuno ha accettato il punto di vista opposto e così si è potuti andare avanti? Veniva allora realizzata una mediazione interiore. Se la mediazione interiore funzionava, la persona che aveva accettato poteva proseguire tranquillamente; altrimenti subiva una frustrazione. Forse ci sono state delle frustrazioni che non sono venute in superficie. Comunque queste mediazioni erano necessarie per far procedere l'intero gruppo. V. Bonardo.*

Le mediazioni non sempre sono visibili, però sono quelle che probabilmente determinano il clima del gruppo. Le mediazioni nascono dalle relazioni di conoscenza personale, dal clima di accoglienza verso i nuovi, ma in ogni caso non avvengono del tutto spontaneamente.

*Io credo che sia necessaria una regia che favorisca l'entrata progressiva nel contesto del*



*gioco. Una introduzione non solo in termini di informazioni, ma più complessiva, sul terreno dell'emozione e della creatività: in modo da favorire l'entrata con tutto il corpo, con l'insieme di mente e sentimenti. D. Cesarin.*

*Il corpo può insegnarci quell'ambivalenza simbolica, quel continuo rinvio oltre la letteralità del dato che è condizione per una più ampia apertura di senso. L'ascolto delle sue metafore educa i nostri sensi ad una percezione più profonda e più estesa, capace di cogliere connessioni e risonanze e di conoscere, anche in modo empatico, l'altro da sé. O. Mele.*

La flessibilità nella conduzione del gruppo permette di far emergere le emozioni di ciascuno. Il che richiede di superare la rigidità dei ruoli, cioè riconoscere, a livello personale, la frammentarietà della personalità di ognuno, e, a livello collettivo, ammettere l'imperfezione, ovvero la dinamicità e la conflittualità dei lavori di gruppo.

La conduzione però non va intesa come una funzione attribuita esclusivamente ad una persona nel gruppo. Essa risulta dall'insieme delle scelte, atteggiamenti ed interventi personali nelle attività di gruppo. Anche quando non si arriva ad una decisione collettiva, il gruppo comunque sceglie. C'è pertanto una responsabilità personale e collettiva di cui non si può fare a meno nei lavori di gruppo. Ed è proprio nell'assumere queste responsabilità che sta la sfida alla coesione e alla riuscita del gruppo.

*Ci nascondiamo spessissimo dietro la storia della rigidità istituzionale per dire: lì non posso scegliere niente. Ci nascondiamo scegliendo di lasciar decidere ad altri. Ma è proprio vero che possono scegliere solo pochi? P. Flaborea.*

Chissà che la delega di responsabilità praticata nella società da un'infinità di persone tramite una immensa diversità di relazioni umane, non sia uno dei fattori che favoriscono la polarizzazione di forze in determinati contesti sociali?

E che le strategie di dominazione e sottomissione a livello globale non siano sostenute proprio da questa varietà di quotidiane relazioni umane? Non saranno la forma semplificata di amministrare la trama complessa e imprevedibi-

le dei conflitti umani?

Nel seminario si è espressa, con una sorta di afasia, la difficoltà di esprimersi sui conflitti più violenti, quelli che riguardano la guerra e i rapporti internazionali.

Tollerare, in questi casi, non significa accomodarsi passivamente alle situazioni. La sopportabilità dei conflitti dipende da intensi lavori di mediazione, da grande audacia di fronte ai rischi, richiede perspicacia, dedizione e competenza per gestirli.

Non sarà proprio questa laboriosità a far scattare il potenziale educativo dei rapporti e dei conflitti interpersonali ed istituzionali?

Ed il suo carattere educativo non consisterebbe proprio nel salto ad un'altra dimensione risultante dallo sforzo collettivo e personale di assumere il conflitto?

Anziché E-ducere dall'individuo il suo potenziale suppostamente innato, il processo educativo non significherebbe piuttosto la Con-duzione collettiva verso dimensioni superiori di rapporto umano? Una conduzione che appunto, si costruisce microfisicamente nei rapporti sociali.

## Riferimenti Bibliografici

Fabbri, Donata. Definizioni di Identità, in Un buon filosofo è anche un buon calzolaio. Capri, 1990

Fleuri, Reinaldo Matias. Educar Para Que?, Sao Paulo, 1994

Foucault, Michel. Sorvegliare e punire.

Mele, Ortensia. Attorno ad un buco, in Le chiavi di Vetro. Roma, 1993

Pasquale, Giovanna. Osservazione, in Accaparlante n. 2/1994

Riccio, Angelo. Conflitto e identità nei gruppi di lavoro, in Animazione Sociale n 10/ 94